

Kontrastive Fremderfahrung im Landeskundeunterricht

Maria Hammerich-Maier

1. Das Konzept der kontrastiven Fremderfahrung

Das im vorliegenden Beitrag beschriebene Konzept der kontrastiven Fremderfahrung im Landeskundeunterricht wurde auf der Grundlage von Unterrichtsprojekten erstellt, die im Rahmen des Landeskundeseminars an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der Westböhmisches Universität in Pilsen durchgeführt wurden. Das Konzept beruht auf der kognitiven Erschließung landeskundlicher Inhalte und fremdkultureller Züge der Zielsprachenländer durch deren komplexe Erfahrung in einer authentischen Kommunikationssituation. Dabei werden konsequent methodische Verfahren angewendet, welche die fremden Lerninhalte in einen Bezug zu den Erfahrungen und dem Wissen setzen, das die LernerInnen aus ihrem Heimatland mitbringen, und sie dadurch kontrastiv positionieren. Das Konzept ist auf eine Komponente der persönlichen Begegnung und fremdsprachlichen Kommunikation mit SprecherInnen der Zielsprachenländer im Rahmen einer öffentlichen Fachveranstaltung abgestellt. Die LernerInnen nehmen an einem Workshop, einer Tagung oder Konferenz mit der Arbeitssprache Deutsch teil, wobei das Thema der Fachveranstaltung einen Zusammenhang mit den Inhalten des Landeskundeseminars und den Studienfächern der LernerInnen aufweisen muss. Der fachbezogene Kommunikationsanlass wird im DaF-Unterricht in einer mehrwöchigen Vorbereitungsphase didaktisiert, einschließlich der Erstellung eines mit den OrganisatorInnen der Fachveranstaltung vereinbarten Beitrages der LernerInnen, wie eine Präsentation von Ergebnissen einer Meinungsumfrage oder Feldforschung, Statements, qualifizierte Diskussionsbeiträge oder auch ein Fachvortrag. Die didaktische Umsetzung solcher Vorhaben ist sehr komplex und gliedert sich in folgende Komponenten:

- Themenfestlegung des Projektes im Hinblick auf den Lehrplan des Landeskundeseminars, die Studienfächer der LernerInnen und das Programmangebot an regionalen Fachveranstaltungen im jeweiligen Semester;
- Beschaffung themenbezogener Fachliteratur, die Sachverhalte zum gewählten Thema im Zielsprachenland, aber auch im Unterrichtsland darstellt;
- Didaktisierung der in der Vorbereitungsphase des Projektes zu bearbeitenden Texte, zum Beispiel durch Erstellung von Fachwortlisten und Fragen zu den Texten;
- Vorbereitung einer kontrastiven Einführung der LernerInnen in die gewählte Problematik; die LernerInnen sollen einen Überblick über die Problematik erhalten und den aktuellen Diskurs im Unterrichts- und Zielsprachenland vergleichen;
- Entwurf und Erstellung des mit den OrganisatorInnen der Fachveranstaltung vereinbarten Fachbeitrages der LernerInnen, z. B. eines Statements für eine Arbeitsgruppe zu einem Teilaspekt der fachlichen Problematik oder einer Präsentation der Ergebnisse einer Umfrage oder einer Feldforschung mittels Fragebögen;

-2-

- Fremdsprachliche und rhetorisch-kommunikationstechnische Vorbereitung auf die während der Kontaktveranstaltung zu erwartenden Kommunikationsanlässe (z. B. Routineformeln der Begrüßung und Vorstellung; Redemittel zur Einleitung, Überleitung und Beendigung von Statements, Diskussionsbeiträgen oder Vorträgen; Techniken der Selbsteinschaltung in und Unterbrechung einer Diskussion; konsensorientierte Argumentation; Redemittel zur Äußerung einer zustimmenden, differenzierenden oder ablehnenden Meinung; Formulierung kontrastiver Gegenüberstellungen; rhetorisches Training öffentlicher Auftritte mit Hilfe von Rollenspielen und Videoaufnahmen);
- Interkulturelle Reflexion der im Zuge der Fachveranstaltung vorgesehenen sozialen Anlässe, wie gemeinsame Mahlzeiten, gesellige Abende, Ausflüge oder Kulturprogramme.

Die didaktische Ausführung der einzelnen Lerneinheiten des komplexen, mit dem Projekt verbundenen Lernprozesses vollzieht sich mittels einer teilweise synchronen und teilweise asynchronen, durch verschiedene Medien und in vielfältigen Formen vollzogenen fremdsprachlichen Kommunikation zwischen der LernerInnengruppe im Unterrichtsland und muttersprachlichen KommunikationspartnerInnen aus dem Zielsprachenland. Die Projekte der kontrastiven Fremderfahrung im Landeskundeunterricht können daher im

weiteren Sinne den didaktischen Modellen des interaktiven Lernens zugeordnet werden. Die Sprech- und Schreibangebote beginnen mit der Suche nach einer geeigneten Fachveranstaltung, Kontaktaufnahme mit den OrganisatorInnen und Materialbeschaffung, sie enden mit der Präsentation des studentischen Fachbeitrages und der Verabschiedung auf der Kontaktveranstaltung. Als regelmäßig eingeplanter Unterrichtsbestandteil ist das Konzept der kontrastiven Fremderfahrung im besonderen Maße für Bildungseinrichtungen in grenznahen Regionen zu den deutschsprachigen Ländern geeignet, da dort infolge der kürzlich erfolgten EU-Erweiterung sowie vitaler grenzüberschreitender Wirtschaftsbeziehungen fachliche und kulturelle Kontaktveranstaltungen, die auf die beschriebene Weise in den Landeskundeunterricht einbezogen werden können, regelmäßig und ohne besonderen organisatorischen oder sonstigen Aufwand zugänglich sind.

Die Umsetzung der inhaltlichen Ziele des Konzepts der kontrastiven Fremderfahrung im Rahmen von Landeskundeseminaren erfolgt mittels der Erschließung thematisch abgegrenzter, landeskundlicher Sachverhalte und alltagskultureller Gegebenheiten der Zielsprachenländer durch Erkundung der Fremdpositionen und kontrastive Eigenpositionierung der LernerInnen. Die Aneignung von Faktenwissen über das Zielsprachenland und der Erwerb fremdkultureller Kenntnisse hebt methodisch von einer bündigen Darstellung der auf der Fachveranstaltung thematisierten Problematik sowie ihrer aktuellen Bezüge zu den Verhältnissen im Unterrichtsland ab. Die LernerInnen werden dadurch in die Lage versetzt, bei der Erschließung der Fakten und Sachverhalte des Zielsprachenlandes kontrastiv zu verfahren. Außerdem erlangen sie Sicherheit für die Bewältigung der zentralen Kommunikationsaufgabe im Rahmen des Projektes, die in der Vertretung und "Verteidigung" ihrer Standpunkte in der authentischen Situation einer Fachveranstaltung im Medium der Zielsprache besteht. Die Vorbereitungsphase des Projektes im Rahmen des DaF-Unterrichts erstreckt sich in der Regel über mehrere Sitzungen des Landeskundeseminars. Besonders anspruchsvolle Projekte wurden auch schon über den regulären Rahmen des Landeskundeseminars hinausgehend mit einer Auswahlgruppe von StudentInnen durchgeführt, denen die erbrachte Leistung im Rahmen des Landeskundeseminars angerechnet wurde. Die fachliche Kontaktsituation bildet den Kulminationspunkt der landeskundlichen und fremdkulturellen kognitiven Erschließungsarbeit.

2. Fremdsprachendidaktische Überlegungen

Übergeordnetes Ziel der Fremdsprachenausbildung an der FEK ZCU ist die Heranführung der Studierenden an die erfolgreiche Handhabung von Situationen der beruflichen und fachlichen Kommunikation im Kontext internationaler Wirtschaftskommunikation. Der DaF-Unterricht ist vorwiegend auf Textsorten und Kommunikationshandlungen ausgerichtet, die für die innerbetriebliche, zwischenbetriebliche und außerbetriebliche fremdsprachliche Kommunikation in der Wirtschaftspraxis benötigt werden. Über die Arten fremdsprachlicher Fertigkeiten, an denen im Unternehmensalltag Bedarf besteht, wissen wir aus mehreren Studien recht gut Bescheid (vgl. z. B. Klause, 1992; Weiß, 1992). Bei weisungsgebundenen MitarbeiterInnen mit kaufmännischer Ausbildung handelt es sich vor allem um das Führen von Telefongesprächen, Empfangsgesprächen, das Abfassen von Protokollen, die selbständige Gestaltung von Geschäftsbriefen, Höflichkeitsschreiben, Dankeschreiben, das Lesen und Verstehen von Telex-Texten sowie die Übersetzung wirtschaftsbezogener Texte aus der fremden und in die fremde Sprache (Klause, 1992: 182f.). Kennzeichnend für Führungskräfte ist eine in starkem Maße auf aktives Sprachhandeln ausgerichtete Anforderungsstruktur. Dies äußert sich in hohen Bedarfswerten im Bereich Verhandlungsführung und Konversation, Präsentation und telefonische Kommunikation (Weiß, 1992: 112).

Die bisher durchgeführten Untersuchungen zum Fremdsprachenbedarf in der Unternehmenspraxis lassen den Schluss zu, dass die im Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen dominierende Vermittlung fachsprachlicher Lexik, Syntax und Stilistik nur einen Teil der benötigten fremdsprachlichen und rhetorischen Ausstattung sowie Kommunikationskompetenz für eine erfolgreiche professionelle Kommunikationspraxis im betrieblichen Alltag von Wirtschaftsorganisationen abdeckt. Dies wurde wiederholt in Forschungsarbeiten zur internationalen Wirtschaftskommunikation konstatiert (vgl. Kramer, 1992; Oksaar, 1991). Kaufmännische, technische, juristische und gewerbliche Fachsprachenkenntnisse sind zwar für die fremdsprachliche Kommunikation im betrieblichen Alltag unabdingbar, ihre Anwendung ist jedoch eingebettet in pragmatische Zusammenhänge, die über die fachlichen Fremdsprachenkenntnisse hinaus eine differenzierte, auf die jeweiligen Aktivitäten des Unternehmens und den Tätigkeitsbereich desMitarbeiters/der Mitarbeiterin im Betrieb abgestimmte Kommunikationskompetenz erfordern.

Ein Fremdsprachenunterricht für die Wirtschaft, der sich gezielt am fremdsprachlichen Kommunikationsbedarf in der betrieblichen Praxis orientiert, sollte daher neben fachsprachlicher Kenntnisse verstärkt auch die berufsspezifischen fremdsprachlichen Fertigkeiten trainieren, die von MitarbeiterInnen von Wirtschaftsorganisationen gefordert werden, sowie generelle kommunikative Dispositionen fördern, wie ein Verständnis der konstitutiven Züge realer Kommunikationshandlungen und eine Sensibilisierung für interkulturelle Unterschiede.

Aus dieser komplexen Zielsetzung des auf die berufliche Praxis in Wirtschaftsbetrieben und öffentlichen Einrichtungen der Wirtschaft ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts möchte ich auf drei Aspekte näher eingehen, und zwar auf den Aspekt des "Fachkulturellen", den Aspekt des Spontanen in realen Kommunikationssituationen und den Aspekt der kulturellen Einbettung fremdsprachlicher Kommunikation.

-4-

Im Zuge lexikologischer Analysen von Fachtexten ist Jean-Paul Vernon (1991: 147-149) zu dem Ergebnis gelangt, dass der Fachwortschatz einen verhältnismäßig geringen Prozentsatz der lexikalischen Mittel von Fachtexten bildet. So machte die medizinische Fachlexik in einem von Vernon analysierten publizistischen Fachtext, der in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* abgedruckt wurde, lediglich 11 % des gesamten lexikalischen Volumens aus, während die grammatischen lexikalischen Einheiten 48 % und der Wortschatz allgemeinsprachlichen Ursprungs 41 % stellten. Andererseits weist Vernon auf die Problematik dessen hin, was er als "Fachkulturelles" (Vernon, 1991: 150) bezeichnet. Dieser Begriff verweist auf die Gesamtheit der kulturspezifischen Züge der von AutorInnen einer bestimmten Sprachgemeinschaft produzierten Fachtexte. Darunter sind zum Beispiel die traditionellen stilistischen und pragmatischen Konventionen des wissenschaftlichen und fachlichen Diskurses (vgl. hierzu auch Daneš & Čmejrková, 1997), aber auch kulturspezifische semantische Merkmale sowie soziokulturelle Konnotationen und pragmatische Wertigkeiten einzelner lexikalischer Einheiten und idiomatischer Wendungen zu verstehen. Als Beispiel für die zuletzt genannten Besonderheiten können die von der lateinischen Wortbasis *natio* abgeleiteten Internationalismen gelten (Vernon, 1991: 151); die entsprechenden lexikalischen Einheiten des Französischen zum Beispiel weisen eine andere diachrone Entstehens- und Verwendungsgeschichte auf als das Deutsche *Nation* und die Derivate und Komposita der dazugehörigen Wortfamilie. Sie verfügen infolgedessen auch im Französischen der Gegenwart über andere semantische Merkmale, soziokulturelle Konnotationen und pragmatische Wertigkeiten als im Deutschen. Auf diesen Umstand hat auch Ammon (1988: 259-263) hingewiesen. Daneš und Čmejrková stellen wiederum bei der vergleichenden Analyse des tschechischen Stils des "intellektuellen Diskurses" mit anderssprachiger wissenschaftlicher Literatur fest, dass der "tschechische intellektuelle Stil" einen "hohen Grad an Modalisierung der Äußerung [...] im Sinne eines niedrigen Grades der Formulierungsassertivität, Positivität und Persuasivität" aufweise (Daneš & Čmejrková, 1997: 167).

In der Vorbereitungsphase von Projekten der kontrastiven Fremderfahrung werden die LernerInnen im Zuge der Rezeption von fremdsprachigen Fachtexten auf Eigentümlichkeiten des Fachkulturellen der Zielkultur hingewiesen. Dadurch wird einerseits die Erwartungshaltung aufgebaut, bei der Kontaktveranstaltung mit fremdartigem Fachkulturellem konfrontiert zu werden, und es wird der Blick dafür geschärft, andererseits wird der Irritation durch abweichende Perspektiven der Themenbehandlung, lexikalische Divergenzen und andersartige Ausdruckskonventionen im Fachdiskurs der Zielkultur zugleich auch vorgebeugt. Die Brücke zur Landeskunde schlägt dabei die Erläuterung von "kulturellen Schlüsselwörtern" (Ammon, 1988: 261). So leitet zum Beispiel im Zuge der Vorbereitung eines Projekts zur Problematik des Umweltmanagements in Klein- und Mittelbetrieben die lexikalische Auseinandersetzung mit der überaus weit verzweigten deutschen Wortfamilie *Umwelt*, die im Tschechischen deutlich weniger differenziert und überdies anders strukturiert ist, zum landeskundlichen Thema der Ökologie und des Umweltschutzes in den deutschsprachigen Ländern und ihrer hohen gesellschaftlichen, politischen sowie wirtschaftlichen Relevanz in Geschichte und Gegenwart über.

-5-

Der zweite oben genannte Aspekt der komplexen Zielsetzung wirtschaftlich ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts bezieht sich auf den Umstand, dass reale Kommunikationskontexte, auch solche, die sich im Zuge geplanter Ereignisse im betrieblichen Alltag vollziehen, in der Regel spontane sprachliche Reaktionen auf unvorhergesehene Äußerungen der GesprächspartnerInnen erforderlich machen. Ein Fachsprachenunterricht, der die inhaltliche Beschäftigung mit Fachthemen fokussiert, neigt leicht dazu, diese Anforderung zu vernachlässigen. Wie Blom anmerkt, steht bei einer Unterrichtsgestaltung, die in erster Linie auf die fachsprachliche Textarbeit, also auf den Erwerb fachsprachlicher Terminologie und syntaktischer Strukturen ausgerichtet ist, zu befürchten, "dass die Studienabsolventen im Hinblick auf ihre spätere Berufstätigkeit über eine zu enge sprachliche Kompetenz verfügen, weil durch die beschriebene Unterrichtsform lediglich die vorbereitete Darstellung eines Themas eingeübt wird. Dialogsituationen, in denen Kontext und Aussagen der anderen Teilnehmer unvorhersehbar sind, werden dagegen nur unzureichend geübt." (Blom, 1991: 160). Als Methode, um die Fertigkeit spontaner, sich auf den ungelenkten Gesprächsverlauf einlassender Äußerungen in der Fremdsprache einzuüben, haben sich zum Beispiel Verhandlungssimulationen oder "programmierte Verkaufsgespräche" (Brons-Albert, 1991) bewährt, bei denen die Lösung der Aufgabenstellung komplexe sprachliche Kommunikationsprozesse erfordert und damit ein breites Spektrum an fremdsprachlichen Teilfertigkeiten einbezieht. In Verhandlungsspielen findet eine variantenreiche, stilistisch, lexikalisch und funktional differenzierte Sprachproduktion statt. Das Engagement für die Aufgabe ist dabei wichtig. Die Studierenden sollen lernen, sich auch dann in der Fremdsprache

auszudrücken, wenn ihre Aufmerksamkeit durch andere kognitive Aktivitäten gebunden ist. "Die Teilnehmer sollen sich darauf konzentrieren, nichtsprachliche Handlungen auszuführen und *gleichzeitig* in der Fremdsprache zu kommunizieren." (Blom, 1991: 160).

Bei den Projekten der kontrastiven Fremderfahrung im Rahmen des Landeskundeunterrichts ist es uns gerade auch darum zu tun, die LernerInnen während der Fachveranstaltung in einen Kommunikationszusammenhang zu versetzen, der "spontane fremdsprachige Reaktionen erfordert und ein breites Spektrum von Gesprächstypen abdeckt" (ebd.).

In Forschungsarbeiten, die sich mit der internationalen Kommunikation im Bereich der Wirtschaft befassen und die Ursachen von Kommunikationsproblemen analysieren, wird wiederholt darauf hingewiesen, dass bei Führungskräften die Fähigkeit, sich in die Mentalität der ausländischen GeschäftspartnerInnen einzufühlen und offen, vorurteilsfrei damit umzugehen, eine Schlüsselqualifikation bildet, die für den Erfolg von Geschäftsverhandlungen von entscheidender Bedeutung sein kann (vgl. z. B. Hinke, 1991: 213; Höhne, 1997: 121f; Kramer, 1992: 10, 36; Weiß, 1992: 95).

Die fremdsprachliche Kommunikation erfolgt als interaktiver Vorgang zwischen AkteurInnen verschiedener kultureller Provenienz. Sie ist in eine "fremdkulturelle Situation" (Müller, 1991: 33) eingebettet. Damit das Ziel der Kommunikationshandlung erreicht wird, ist daher nicht nur eine eindeutige Verständigung über Bedeutungen und Aussagen auf der sprachlichen Ebene sowie gegenstandsbezogene Sachkenntnis und Managementfähigkeit der beteiligten AkteurInnen erforderlich, sondern auch ein angemessenes Verhalten hinsichtlich der fremdkulturellen Situation und deren spezifischen kulturellen Determinanten. Als solche Determinanten gelten vor allem kulturbezogene Wahrnehmungsrahmen sozialer Merkmale der Kommunikationssituation, kulturspezifische semiotische Deutungsmuster verbaler und nonverbaler Äußerungen sowie durch Kulturstandards geprägte Auslegungen des im Kommunikationsvorgang vermittelten Handlungsbedarfs (Müller, 1991: 33-36).

-6-

Die aktuellen Lehrwerke des berufs- und fachsprachlichen Wirtschaftsdeutsch, wie zum Beispiel "Dialog Beruf" oder "Wirtschaftskommunikation Deutsch" haben die Problematik der Beeinflussung von Kommunikationsvorgängen durch interkulturelle Faktoren in Ansätzen didaktisiert und in die Übungsmethodik integriert. Sie leiten die LernerInnen zur Analyse und Reflexion von Kulturunterschieden zwischen den Zielsprachenländern und dem Herkunftsland der LernerInnen an, die sich in abweichenden Verhaltensweisen, Prioritäten, Gewohnheiten, gesellschaftlich-institutionellen Gegebenheiten und pragmatischen Regeln ausdrücken. Auf diese Weise wird das Bewusstsein der LernerInnen dafür geschärft, dass bei fremdsprachlichen Kommunikationshandlungen mit kultureller Andersartigkeit zu rechnen ist, und es wird ihnen Wissen über einige landeskundliche und alltagskulturelle Fakten sowie fachkulturelle und *berufskulturelle* Züge der Zielsprachenländer vermittelt. Die interkulturelle Problematik wird den LernerInnen dabei in rationalisierter Form, als Faktenwissen und durch intellektuelles Begreifen postulierter Gegensätze nahegebracht.

Was die Lehrwerke allerdings trotz originalgetreuen Textmaterials, Fotos und nachgestellten Tonaufnahmen oder Videoszenen im herkömmlichen Unterrichtsrahmen kaum zu vermitteln im Stande sind, ist die komplexe Erfahrung der speziellen fremdkulturellen Determinanten eines konkreten Kommunikationsanlasses und die Herausforderung, die eigenen verbalen und nonverbalen Äußerungen darauf abzustimmen. Die Wahrnehmung und Verknüpfung der *salient features* (Müller, 1991: 33) resp. situationskonstituierenden Elemente zu einem Netz von Bedeutungen sowie das Training situationsgerechter Verhaltens- und Reaktionsweisen auf solche kulturellen Determinanten, wie Wahrnehmungsrahmen sozialer Merkmale, semiotische Deutungsmuster und kulturell geprägte Handlungsausrichtungen, haben ihren Schwerpunkt jenseits der Grenzen des Fremdsprachenlernens im engeren Sinn und sind daher oft im institutionellen DaF-Unterricht kaum unterzubringen. Andererseits wurden entsprechende soziale und kommunikative Kompetenzen in repräsentativen Studien als sehr erwünschte Fähigkeiten von international tätigem Führungspersonal der Wirtschaft identifiziert. Ich verweise hier nur exemplarisch auf das Anforderungsprofil des "Euromanagers" bei Kramer (1992: 33). Die Entwicklung dieser *Soft Skills* hat Eingang gefunden in verschiedene Typen von interkulturellen Trainingsprogrammen für Führungspersonal von Unternehmen, das für einen Auslandseinsatz vorbereitet wird. Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz erfolgt dabei mittels Trainingsmethoden, wie zum Beispiel Planspiele in binationalen Gruppen, fremdkulturelle Simulationen oder binationale Videokonferenzen (vgl. Müller, 1991: 46).

Das Verhaltenstraining in fremdkulturellen Situationen ist ein zentrales Anliegen des Konzepts der kontrastiven Fremderfahrung im Landeskundeunterricht. Das Konzept der kontrastiven Fremderfahrung schlägt mithin eine Brücke zwischen dem Fremdsprachenlernen und dem Erwerb von landeskundlichem Wissen über die Zielsprachenländer und verbindet diese Bereiche mit der Entwicklung interkultureller Kompetenz.

3. Beispiele bisher durchgeführter Projekte

Dank der grenznahen Lage der Westböhmischen Universität und der recht vitalen grenzüberschreitenden Aktivitäten von Fortbildungseinrichtungen der Wirtschaft, Instituten der Erwachsenenbildung der öffentlichen Hand und der Kirchen sowie von Schulen des tertiären Sektors des Bildungssystems in den Grenzregionen Tschechiens und anliegenden Gebieten der deutschsprachigen Nachbarländer kann in jedes Landeskundeseminar in der Regel ein Projekt der kontrastiven Fremderfahrung einbezogen werden. Mit den Projekten wird ein Bezug der Lehre zur gesellschaftlichen Realität des Zielsprachenlandes hergestellt und die Legitimation der landeskundlichen Studien für die LernerInnen transparent.

-7-

Die Vorbereitungsphasen nehmen in der Regel etwa zwei bis sechs Sitzungen des Landeskundeseminars ein, die Teilnahme an der Kontaktveranstaltung ersetzt eine weitere Sitzung, sodass den Projekten der kontrastiven Fremderfahrung im Rahmen des Landeskundeseminars eine recht prominente Position zukommt. Die Aufwendung eines erheblichen Teiles des Landeskundeseminars für ein monothematisches Projekt erscheint im Hinblick auf die Komplexität des Lernprozesses und die außergewöhnlich hohe Motivation, die bei den LernerInnen ausgelöst wird, gerechtfertigt. Die LernerInnen gelangen im Zuge der Projektvorbereitung und Durchführung zu einem deutlich erkennbaren, beschleunigten Lernfortschritt. So konnten wir beobachten, dass die LernerInnen, welche an einem Projekt mitgearbeitet hatten, mehr Sicherheit bei der Anwendung ihrer Fremdsprachenkenntnisse gewonnen hatten und daher nachfolgend latent oder passiv vorhandenes Wissen in höherem Maße mobilisieren und einsetzen konnten; dies fand seinen Niederschlag nicht zuletzt auch in unerwartet guten Prüfungsergebnissen. Zwar betrifft die Sachproblematik der Projekte nur einen kleinen Ausschnitt aus der Palette der landeskundlichen Themenbereiche; doch werden dank des unmittelbaren Realitätsbezugs und der Authentizität der Auseinandersetzung mit dem gewählten Thema die kognitiven Implikationen landeskundlicher Studien in ihrer ganzen Vielschichtigkeit erfahrbar und bewusst. Dadurch wird ein Lernhabitus für das weitere landeskundliche Studium aufgebaut, der eine tiefgreifendere Wissensverarbeitung anregt. Durch das Training der Befähigung zur fremdsprachigen Reaktion auf spontane Äußerungen und zur interkulturellen Kommunikation werden Lernprozesse zum Erwerb einer Kommunikationskompetenz, die von den Unternehmen zunehmend als Schlüsselqualifikation von Führungspersonal aller Managementebenen erkannt wird (vgl. Höhne, 1997: 8f; Hinke, 1991: 213; Weiß, 1992: 163) im Zuge der Projektdurchführung zumindest in Gang gesetzt.

Geeignete fachbezogene Projektanlässe ausfindig zu machen, hat sich als nicht sehr schwierig und mit der Zeit immer einfacher erwiesen, zumal zu einigen regionalen Bildungseinrichtungen der Wirtschaft (z. B. Berufsförderungszentren, Wirtschaftskammern, Ost-West-Kompetenzzentren), aber auch der Kirche (kirchliche Bildungshäuser und Volkshochschulen) und ihren tschechischen Niederlassungen oder Partnerorganisationen sowie auch zu grenznahen Hochschulen, eine konstante institutionelle Partnerschaft etabliert werden konnte, die gerade durch die wiederholte Teilnahme von StudentInnengruppen an Fachveranstaltungen dieser Bildungseinrichtungen ihre konkrete Erfüllung fand. Von den bisher durchgeführten Projekten der kontrastiven Fremderfahrung im Landeskundeseminar seien hier an Beispielen Veranstaltungen zu folgenden Themen angeführt:

- Die Osterweiterung der Europäischen Union. Befürchtungen und Erwartungen
- Die Landwirtschaft in der Europäischen Union
- Wertpräferenzen und Orientierungen in der heutigen Gesellschaft
- Umweltmanagement in Klein- und Mittelbetrieben

Alle Themen zeichneten sich durch eine erhebliche "Ungleichzeitigkeit" der aktuellen gesellschaftlichen Relevanz im Unterrichts- beziehungsweise Zielsprachenland aus. Im Brennpunkt der öffentlichen Diskussion in den deutschsprachigen Ländern standen andere Fragen als in Tschechien. Anders stellten sich auch die historisch und politisch geformten Perspektiven dar, unter denen man die Themen betrachtete und abhandelte. So geht es zum Beispiel beim Umweltmanagement in Tschechien gegenwärtig vor allem darum, wie Unternehmen die Vorgaben der Europäischen Union in Bezug auf den Umweltschutz erfüllen können, während in Deutschland bei dem Thema "betriebliches Umweltmanagement" vor allem an die rationale Organisation der Produktionsprozesse, an die Steigerung der Produktqualität sowie an Auswirkungen auf das Firmenimage gedacht wird. Beim Thema der Wertpräferenzen und Orientierungen in der heutigen Gesellschaft fiel der krasse Unterschied in der Stellung von Religion und Kirche ins Auge. Die aus einer weitestgehend säkularisierten Gesellschaft stammenden tschechischen LernerInnen setzten sich mit einer Problematik auseinander, mit der sie von "Haus und Schule" aus in ihrer überwiegenden Mehrheit kaum jemals in Berührung kommen. Die Wortschatzarbeit begann daher bei diesem Thema auch mit terminologischen Begriffserläuterungen in der Muttersprache der LernerInnen, bevor man zu deutschen Äquivalenten und zum Textstudium übergehen konnte. Insgesamt kann festgestellt werden, dass alle angeführten Themen reichlich Stoff für den Hinweis auf fachkulturelle Divergenzen zwischen Unterrichts- und Zielsprachenländern boten.

-8-

Die Rollen und Kommunikationsaufgaben, mit denen die LernerInnen in die Workshops, Tagungen bzw. Konferenzen eingebunden waren, reichten von Diskussionsbeiträgen und der Mitarbeit in Arbeitsgruppen über die Präsentation der Ergebnisse einer Feldstudie bis hin zu einem Vortrag vor dem Tagungsplenum. In einem Fall entstand im Ergebnis einer Tagungsteilnahme ein wissenschaftlicher Fachaufsatz, der nachfolgend im wissenschaftlichen Organ einer Hochschule publiziert wurde.

4. Methodische Schritte der Projektdurchführung und die Lernziele im Einzelnen

Im Folgenden werden die von den einzelnen Projekten abstrahierten, allgemeinen Phasen der Projektdurchführung im Hinblick auf die mit ihnen verbundenen fremdsprachlichen, landeskundlichen und interkulturellen Lerninhalte, Übungsverfahren und Lehrziele beschrieben.

A. Themenfestlegung des landeskundlichen Projektes unter Berücksichtigung der Studienfächer der LernerInnen und im Hinblick auf das Programmangebot an regionalen Fachveranstaltungen im jeweiligen Semester; Kontaktaufnahme zu den VeranstalterInnen der Fachveranstaltung; Aushandlung der studentischen Teilnahme.

Lernziele: Vermittlung eines landeskundlichen Überblicks über regionale Bildungseinrichtungen des Zielsprachenlandes mit Aktivitäten im Unterrichtsland und Angeboten von grenzüberschreitendem Zuschnitt; Generalisierung der Perspektive hin zu einer Einführung in das Bildungswesen des Zielsprachenlandes; Kommunikationsverfahren und -mittel der Kontaktaufnahme, Kontaktpflege und Vereinbarung von Bedingungen.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Informationen über die ausgewählte Bildungseinrichtung und ihre Organisation einholen und verarbeiten; Korrespondenz und Telefonate mit dem Veranstalter/der Veranstalterin zur Vereinbarung der Art der studentischen Beteiligung und der Teilnahmebedingungen.

-9-

B. Beschaffung einschlägiger Fachliteratur, welche Sachverhalte des gewählten Themas im Zielsprachenland, aber auch im Unterrichtsland darstellt.

Lernziele: Bildung eines Überblicks über die relevanten Teilbereiche des zu bearbeitenden Sachthemas; fachkultureller Vergleich des aktuellen Standes und der Tendenzen der Sachproblematik im öffentlichen Diskurs des Unterrichts- und Zielsprachenlandes; Reflexion und Festigung der Eigenposition der LernerInnen in Bezug auf die Sachproblematik als methodische Basis für ihre kognitive Erschließung im fremdsprachigen Diskurs des Zielsprachenlandes.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Recherchen im Internet und in der Presse, briefliche Anforderung von Fachliteratur von Stiftungen, Vertretungsorganen der Wirtschaft sowie Informationsdiensten öffentlicher Körperschaften des Zielsprachenlandes; Durchsicht und Auswahl geeigneter Texte, die nachfolgend genauer durchgenommen werden.

C. Didaktisierung der in der Vorbereitungsphase des Projektes zu bearbeitenden Texte.

Lernziele: Vermittlung des Begriffsinventars und Fachwortschatzes des gewählten Themas im projektrelevanten Ausmaß.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Aneignung von Begriffen und fachsprachlichen lexikalischen Einheiten sowie idiomatischen Wendungen.

D. Kontrastive Einführung der LernerInnen in die gewählte Problematik; die LernerInnen sollen einen Überblick über die Problematik erhalten und vergleichen, welche Fragestellungen zur Zeit im Zentrum des aktuellen Diskurses darüber im Unterrichtsland bzw. welche Themen im Mittelpunkt des Interesses im Zielsprachenland stehen sowie unter welchen Gesichtspunkten und mit welchen Zielsetzungen die Problematik jeweils behandelt wird.

Lernziele: Formation der kulturellen Eigenposition der LernerInnen bei gleichzeitiger

Information über die Positionen des öffentlichen fachlichen Diskurses im Zielsprachenland.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Lesen und Besprechen von Fachtexten aus den Bereichen der Publizistik, Verwaltung, Wirtschaftspraxis und Wissenschaft. Problem- und Fallanalysen; Darlegung von Standpunkten; Kommentierung und Diskussion von Standpunkten; subjektive Meinungsäußerung.

E. Entwurf und Erstellung des mit den OrganisatorInnen der Fachveranstaltung vereinbarten Fachbeitrages der LernerInnen.

Lernziele: Vermittlung der Kommunikationsverfahren und -techniken sowie der grammatischen, lexikalischen und stilistischen fremdsprachlichen Mittel der für die Gestaltung des studentischen Beitrages relevanten Textsorten und Gesprächstypen.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Recherchen, Forschungsaktivitäten und Abfassen der entsprechenden Fachbeiträge.

-10-

F. Fremdsprachliche und kommunikationstechnische Vorbereitung der zu erwartenden fachlichen Kommunikationsanlässe während der Kontaktveranstaltung (z. B. Redemittel zur Einleitung, Überleitung und Beendigung von Vorträgen, Statements oder Diskussionsbeiträgen; konsensorientierte Argumentation; Äußerung einer zustimmenden, vertiefenden oder ablehnenden Meinung; Formulierung kontrastiver Gegenüberstellungen); rhetorisches Training für den Auftritt mit Hilfe von Rollenspielen und Videoaufnahmen.

Lernziele: Analyse von Ablaufszenarien bestimmter fachlicher Kommunikationsarten und Vermittlung von lexikalischen Mitteln sowie von Routineformeln für deren sprachlich sichere Gestaltung.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Erwerb von textkonstitutiven lexikalischen Mitteln für den Fachdiskurs in Form von Vorträgen, Präsentationen, Statements und Diskussionsbeiträgen, einschließlich von Routineformeln zur Anwendung für wiederkehrende Phasen im Kommunikationsfluss.

G. Interkulturelle Reflexion der im Zuge der Fachveranstaltung vorgesehenen sozialen Anlässe, wie gemeinsame Mahlzeiten, gesellige Abende, Ausflüge und Kulturprogramme.

Lernziele: Wahrnehmungsschärfung und Sensibilisierung für fremdkulturelle Besonderheiten sowie interkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Was und Wie der sozialen Umrahmung der geplanten Fachveranstaltung.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Vergleichende Analyse der anlassbezogenen eigenkulturellen und fremdkulturellen sozialen Konventionen, Formulierung von Hypothesen über potentielle interkulturelle Missverständnisse und Diskussion von Vorschlägen für situationsadäquate Einstellungen und Verhaltensweisen.

H. Absolvierung der Teilnahme an der gewählten Fachveranstaltung.

Lernziele: Kontrastive Fremderfahrung im Zuge der Auseinandersetzung mit einem landeskundlichen Thema im fremdsprachigen und fremdkulturellen Kontext.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Umsetzung einer Reihe von fremdsprachlichen Kommunikationsanlässen mit Hilfe der Anwendung von eingeübten Redemitteln, Kommunikationstechniken und interkulturellen Verhaltensweisen, sowie flexible fremdsprachliche Handhabung spontan entstehenden Kommunikationsbedarfs.

I. Fremdsprachendidaktische und interkulturelle Nachbereitung der Videoaufzeichnung des studentischen Fachbeitrags.

Lernziele: Analyse und Kommentierung des eigenen Kommunikationsverhaltens der LernerInnen und des Kommunikationsverhaltens anderer TeilnehmerInnen der Fachveranstaltung.

Deutschsprachige Kommunikationsaufgaben: Besprechung der interkulturellen Aspekte gefilmter Gesprächsszenen; Analyse von Verstößen gegen die grammatischen,

lexikalischen und stilistischen Regeln in den fremdsprachigen Äußerungen der LernerInnen und deren Korrektur.

-11-

Literaturverzeichnis

- Ammon, Günther. (1988). Kultur - Identität - Kommunikation. Anmerkungen zum deutsch-französischen Verhältnis. In Günther Ammon & Theo Eberhard. (Hrsg.). (1988). *Kultur, Identität, Kommunikation* (S. 249-265). München: Theo Eberhard Verlag.
- Blom, Asger. (1991). Verhandlungsspiele. In Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 159-180). München: Iudicium.
- Brons-Albert, Ruth. (1991). Verkaufen lernen mit "programmierten Verkaufsgesprächen". In Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 245-260). München: Iudicium.
- Daneš, František & Čmejrková, Světa. (1997). Territoriale und kooperative Prinzipien in der Wissenschaftssprache. In Steffen Höhne & Marek Nekula. (Hrsg.). (1997). *Sprache, Wirtschaft, Kultur. Deutsche und Tschechen in Interaktion* (S. 163-188). München: Iudicium.
- Hinke, Klaus. (1991). Übungsformen zur Berufssprache. Zur Begründung und Vermittlung berufssprachlich-kultureller Kompetenzen im Kontaktstudium Deutsch-Wirtschaftswissenschaften. In Müller Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 211-234). München: Iudicium.
- Höhne, Steffen. (1997). Der Transformationsprozess in Tschechien aus interkultureller Perspektive. In Steffen Höhne & Marek Nekula. (Hrsg.). (1997). *Sprache, Wirtschaft, Kultur. Deutsche und Tschechen in Interaktion* (S. 7-15). München: Iudicium.
- Klause, Dieter. (1992). Fremdsprachen in der beruflichen Weiterbildung. In Wolfgang Kramer & Reinhold Weiß. (Hrsg.). (1992). *Fremdsprachen in der Wirtschaft. Ein Beitrag zu interkultureller Kompetenz* (S. 179-194). Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Kramer, Wolfgang. (1992). Interkulturelle Kompetenz: Zum neuen Anforderungsprofil an international tätige Mitarbeiter. In Wolfgang Kramer & Reinhold Weiß. (Hrsg.). (1992). *Fremdsprachen in der Wirtschaft. Ein Beitrag zu interkultureller Kompetenz* (S. 9-46). Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Müller, Bernd-Dieter. (1991). Die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für die Wirtschaft. In Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 27-52). München: Iudicium.
- Oksaar, Els. (1991). Problematik im interkulturellen Verstehen. In Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 13-26). München: Iudicium.
- Vernon, Jean-Luc. (1991). Fachsprachenlexik oder "fachkulturelle" Lexik? In Bernd-Dieter Müller. (Hrsg.). (1991). *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (S. 145-156). München: Iudicium.
- Weiß, Reinhold. (1992). Fremdsprachen in der Wirtschaft: Bedarf und Qualifizierung. In Wolfgang Kramer & Reinhold Weiß. (Hrsg.). (1992). *Fremdsprachen in der Wirtschaft. Ein Beitrag zu interkultureller Kompetenz* (S. 77-178). Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
-

Copyright © 2005 Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

<p>Hammerich-Maier, Maria. (2005). Kontrastive Fremderfahrung im Landeskundeunterricht. <i>Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht</i> [Online], 10 (3), 11 pp. Abrufbar unter http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Hammerich1.htm</p>
--

[Zurück zur [Leitseite](#)]